

### III. MÓDSZEREK A DIGITÁLIS BENNSZÜLÖTTTEKHEZ

HOLLÓSI HAJNALKA ZSUZSANNA – KÖREI LÁSZLÓ – VINCZE TAMÁS

#### VAN-E GYÓGYMÓD A BIBLIOFÓBIÁRA?

A jelenkori hazai közoktatás egyik legsúlyosabb problémája a következő, nehezen feloldható ellentmondás: olyan diákokat kell(ene) elvezetniük a pedagógusoknak a könyves kultúra értékeihez és a könyvek segítségével (tehát a könyves kultúra itt cél és eszköz is lenne egyben), akik a digitális világ bennszülöttjeiként, egy másfajta olvasás- és írástudás birtokában, nem kevésbé idegenül tekintenek a könyves kultúra eszköztárára és az ahhoz való hozzáférés kódrendszerére. Jelen tanulmányunkban arra teszünk kísérletet, hogy a könyves kultúrától való fokozatos elidegenedés pedagógiai konzekvenciát górcső alá vegyünk, s egy empirikus vizsgálat tanulságaira támaszkodva javaslatokat fogalmazzunk meg a középiskolás diákok könyves kultúrába való „visszacsabításának” lehetséges módjaira.

Kicsit ijesztőnek vagy túlzónak tűnhet a címben szereplő figyelemfelkeltő kifejezés: a bibliofóbia. Úgy gondoljuk, reálisan mértük fel a mostani középiskolás generáció viszonyulását a könyves kultúrához, amikor a könyvgyűjtői mentalitás teljes hiányát kifejező „bibliofób” jelzővel illetjük ezt a nemzedéket. Ebben az értelemben sajnos jogosan említhető velük kapcsolatban a könyves műveltség leértékelését, kisebb vagy nagyobb mértékű elutasítását, a könyvektől való idegenkedést frappánsan kifejező, igen ritkán használt könyvtártudományi terminus technicus. A „bibliofób” jelző használatának jogosságát támasztja alá a fiataloknak az a valóban tapasztalható könyviszonya, amelyet a 2009-ben elhunyt John Updike így jellemzett egy mondatában: „Ma már egy egész nemzedék nőtt fel, ha nem éppen kettő, amelyet ki lehetne üldözni a világból azzal, hogy valamit el kell olvasnia; minden információjukat a televízióból és a videoklipekből veszik.” (Benczik, 1999, pp. 109.) A fenti mondat egyébként egy Bill Gatessel folytatott fiktív beszélgetés keretében hangzott el. Az általunk megtalált sokkoló jelző helyett választhattunk volna „puhább”, kevésbé meglepő kifejezést is, például emlegethetnénk korunk középiskolás fiataljait a McLuhan által használt megnevezéssel élve a „poszttypográfiai” nemzedék tagjaiként is, mi azonban jelezni kívántuk, hogy egy olyan problémáról (kvázi betegségről) van szó, amely orvoslást kíván, még hozzá minél gyorsabb beavatkozást. Ebből az alapállásból szemléljük a tradicionális lineáris olvasás tárgyi szimbólumának, a lapokból álló, papíralapú könyvnek a dekonjunktúráját. Alaptézisként fogalmazzuk meg, hogy a

hagyományos könyves kultúrára a jövőben is szükség lesz, ezt be kell látniuk a Neumann-galaxis előnyeit ízelgető, s azokat olykor túlértékelő fiataloknak is. Nagyon szemléletes képpel mutat rá ennek igazságára Mark Y. Herring professzor, a Winthrop University tanára. „Az internet csodálatos – ismeri el a dél-karolinai tudós –, de azt hangoztatni – ahogy teszik ezt ma néhányan –, hogy feleslegessé teszi a könyvtárakat, éppoly butaság, mint azt mondani, hogy a cipők szükségtelenné tették a lábat.” (Ambrus, 2010, pp. 10.)

Elsőként érdemes áttekinteni azokat a megállapításokat, amelyek a hazai olvasáskutatók vizsgálatainak eredményeképpen a könyves kultúra és a digitális kultúra viszonyát értékelő diskurzusok kiindulópontjaivá váltak. Azért is hasznos számba venni ezeket a kijelentéseket, mert jó példát láthatunk bennük arra, hogy egy viszonylag homogén értékrenddel rendelkező kutatói közösség tagjai is mennyire másként értelmeznek egy hatásaiban, következményeiben még kevésbé megragadható, de nagyon intenzíven vizsgált jelenséget. Az olvasáskutatók egy része nem lát világméretű kulturális katasztrófát a könyves kultúra presztízsének gyors ütemű csökkenésében és a digitális kultúra rohamos előretörésében. Ők pragmatikusan egy eszköz- és ezzel párhuzamosan kultúraváltást diagnosztizálnak, és óva intik a könyves kultúra védelmezőit attól, hogy egy „kulturális armageddon” vízióját vázolják fel a megfogytakozott számú Gutenberg-hívek lelki szemei előtt. Szávai Ilona például így interpretálja a könyves kultúra nem is olyan lassú agóniáját: „A könyv eltűnik az életünkben? Lényegét, az olvasást illetően: sosem. Mert mi a könyv? Szöveghordozó eszköz. Elődjei között volt (agyag)tábla, tekercs... Az eszköz változik, a szövegrögzítés és az olvasás marad (amióta és) ameddig az ember nyelvet használó, beszélő lény.” (Szávai, 2010, pp. 93.) Úgy véljük, az ismert és elismert hazai gyermek-kultúra-kutató némileg leegyszerűsíti, bagatellizálja a könyves kultúra elsorvadásának várható következményeit. Jóval többről van szó, nem pusztán a szöveghordozó eszköz kicserélődéséről. A könyv kikopása az emberi művelődés eszköztárából a könyves kultúrában rögzült olvasási módok, olvasási szokások és olvasói magatartások eltűnését is maga után vonja. A könyves kultúrával való szakítás hatásait felmérve talán Anna Mangen egyik megállapítása tűnhet a pedagógusok számára is igen ijesztőnek; a neves norvég olvasáskutató ugyanis a következő veszélyre hívta fel a figyelmet a monitorról való olvasás abszolutizálása kapcsán: „a könyvolvasáshoz kapcsolódó mozdulatok, műveletek (a könyv kézben tartása, lapozás stb.) segítik, ezzel szemben a képernyős olvasáshoz kapcsolódók (egérkattintás, görgetés stb.) gátolják a figyelem összpontosítását.” (Tószegi, 2009, pp. 33.)

Az amerikai Patricia Greenfield is azt állapította meg a vizsgálatai során, hogy a vizuálisan szocializált, profi internethasználóként felnőtt fiatalok rendre alulteljesítettek az egyetemi felvételiken. Ennek okát abban látja, hogy a reflexív-meditatív olvasás háttérbe

szorulása miatt nem alakul ki az a fejlettebb, árnyaltabb szókincs, amelyet a felvételi tesztek megkívánnának. A kutató hangsúlyozza, hogy az internet rendszeres használata során kialakuló megosztott figyelem gátolja a tanultak rögzítését, illetve reprodukálását. Ezért is áll ki a mai napig a hagyományos olvasásnak a tanulást segítő értékei mellett. Ugyanerre a veszélyre hívja fel a figyelmet Gereben Ferenc is, aki *Az olvasás jelene és jövője* című tanulmányában Nicolas Carr alábbi megállapítását idézi: „a neten való élet valójában állandó elcsábíthatóságot és állandó intellektuális szétesettséget feltételez.” (Gereben, 2014, pp. 39.) Elsorvadhat, eltűnhet a fiatalság élményvilágából az ún. „belefeledkező olvasás”, amely egyedül a könyves kultúrában valósulhat meg. Helyette a digitális kultúra által elterjesztett „elnagyolt olvasás” lesz a jellemző rájuk. Természetesen az „elnagyolt olvasás” igazából már a könyves kultúrában is jelen volt, de a digitális kultúra felgyorsította az elterjedését. Egy 2000-ben végzett hazai reprezentatív vizsgálat szerint a felnőtt népesség 31%-a szeretett (csak) belelapozni a könyvekbe; 1/3-a végigolvasás előtt abbahagyta olvasmányait; 1/5-e úgy olvasott el egy-egy regényt, hogy a számára nem eléggé érdekes részeket kihagyta; ugyancsak 1/5-e szerette előre megnézni a szépirodalmi művek befejezését. Az ilyen típusú olvasók száma a monitorról való olvasás szinte általánossá válásával ugrásszerűen nőtt.

Az ezredforduló utáni hazai olvasásvizsgálatok sorából kiemelkedik – részben a vizsgált minta nagysága miatt – Nagy Attila 2001-es kutatása, amely 9. és 11. osztályos középiskolai tanulók olvasási kultúráját térképezte fel. A neves olvasáskutató – többek között – három fő megállapításban összegezte az általa koordinált vizsgálat tanulságait. Egyrészt igazolódott az az előfeltevése, hogy a tanulók olvasási kultúrája (az olvasás gyakorisága, választékossága, a könyvtárhasználat) szorosan összefügg családi háttérükkel, közelebbről az anyák iskolázottságával. Másrészt konstatált egy elszomorító tendenciát: azt, hogy a szépirodalmi művek olvasása háttérbe szorult a kommersz, kevés művészi értékkel bíró ponyvairodalommal szemben. A középiskolások olvasási motivációját elemezve arra is rámutatott, hogy a vizsgált korosztály olvasását egyfajta „prakticizálódás”, elgyakorlatiasodás jellemzi, csak valamilyen haszon reményében olvasnak, nem a lélek balga fényűzéséből. „Adataink szerint – összegzi kutatása eredményét Nagy Attila – az olvasás a túlnyomó többség számára inkább nyomasztó teher, mintsem boldogító szárny, ami röpít, emel.” (Nagy, 2003, pp. 54.)

Ugyancsak izgalmas tanulságokkal szolgált Gereben Ferenc 2010-es mélyinterjú vizsgálat, amelynek során 17 interjúalany olvasással kapcsolatos attitűdjeit tárta fel. Az általa megkérdezettek mind a könyves kultúrában, mind a digitális kultúrában javarészt otthonosan mozogtak, bár – életkorukból fakadóan – a digitális kultúra világában a „bevánorlók” közé lehetett őket számítani. Gereben válaszadóinak zöme nem a „kiszorítósóban”,

hanem a két kultúra funkcionális munkamegosztásában látta a jövőt. A könyves kultúra által meghatározott olvasási mód mellett az „egészlegesség” és a „valóságosság” érvét hozták fel, míg a digitális adathordozókról való olvasás előnyeként a gyorsaságot, a tömöríthetőséget és az adatbőséget említették. Olvasói érdeklődésük centrumában a kortárs külföldi írók művei (ezoterikus, fantasztikus és lélektani olvasmányok) álltak. Volt a megkérdoztetek között olyan válaszadó, aki azért idegenkedett az irodalmi klasszikusoktól, mert túl sok bennük a gonoszság. *„Az »élménytársadalom« szellemi talajából sarjadt ki egy másik vélekedés, amely a sok »bulizós« szabadidőprogram közepette az olvasást túl »szürkének« és inger-szegénynek találta.”* (Gereben, 2014, pp. 52.)

Vizsgálatunk során a fenti kutatások eredményeinek ismeretében állítottuk össze 20 ítemes kérdőívünket, amelynek kitöltésére két iskola 80 diákja vállalkozott. A két iskola két különböző helyzetű és nagyságú település egymástól – ha nem is markánsan, de némileg – eltérő szociokulturális háttérű tanulóit oktató-nevelő intézménye. A nyíregyházi középiskolát a „nagyvárosi”, a tiszavasvári középiskolát a „kisvárosi” oktatási intézmény címkéjével láttuk el a kitöltött kérdőívek feldolgozása során. A kérdőív 11: 9 arányban tartalmazott zárt és nyílt végű kérdéseket. A vizsgálat mérőeszközének elkészítését a következő hipotézisek megfogalmazása előzte meg:

- A jelenlegi középiskolások jóval nagyobb arányban „fogyasztják” az „on screen” olvasás által elérhető szövegeket, mint a tradicionális tipográfiai kultúra termékeit.
- A középiskolás diákok olvasói ízlését erősen meghatározza a populáris regiszter, a populáris zsánerek (ponyva, lektűr) iránti fokozott érdeklődésük, illetve az ebbe a regiszterbe sorolható alkotások könnyebb befogadhatósága.
- A könyves kultúrához kapcsolódó olvasás jövőjével kapcsolatban a középiskolások pesszimistán vélekednek, úgy gondolják, egyre szűkülni fog azoknak a rétege, akiknek a szabadidős tevékenységrepertoárjában megmarad a könyvolvasás.
- A rendszeres könyvtárlátogatás, az intenzív könyvtárhasználat erőteljesen visszaszorult a jelenlegi középiskolások körében, ez a korosztály elsősorban az internetről tájékozódik, ha ismereteit bővíteni, kiegészíteni kívánja.

A vizsgálat igazolta előfeltevéseink mindegyikét; jelen tanulmány keretei között csupán a felmérésünk néhány kiválasztott részletét ismertetjük, s az eredmények mögött igyekszünk feltárni a lehetséges oki háttérrel is. Kérdőívünk első kérdése a könyvolvasással töltött heti idő mennyiségére vonatkozott. A nyíregyházi és a tiszavasvári válaszok megoszlását a III/1. táblázat tartalmazza.

Az olvasásra szánt idő (hetenként)	Nyíregyházi középiskolások (44 fő)	Tiszavasvári középiskolások (36 fő)
1 óránál kevesebb	22 fő (50%)	27 fő (75%)
1 és 2 óra közötti idő	13 fő (29,54%)	5 fő (13,88%)
2 és 5 óra közötti idő	6 fő (13,63%)	3 fő (8,33%)
5 óránál hosszabb idő	3 fő (6,81%)	1 fő (2,77%)

### III/1. táblázat: A könyvolvasásra fordított idő a vizsgált középiskolások körében

A felmérésből kiderült, hogy a nyíregyházi diákok fele és a tiszavasvári diákok 3/4-e egy óránál kevesebbet (akár egyetlen percet sem) tölt hetente könyvolvasással. Az ő szabadidős tevékenységrepertoárjukból hiányzik a könyves kultúra által biztosított kikapcsolódás. Látnyílyosan több nyíregyházi diák szokott azért még kirándulást tenni a könyves kultúra világába, hiszen kb. 44%-uk heti 1 és 5 óra közötti időt tölt könyvolvasással.

A kérdőívünk kilencedik kérdésével azt kívántuk felmérni, hogy kik azok a szerzők, akikről a legszívesebben olvasnak a vizsgált korosztály tagjai. Beszédesebb volt ebben az esetben a hiány is: akik nem említettek kedvenc szerzőt, azoknak vélhetően nincsenek aktuális vagy korábbi szabadidős olvasmányélményeik. A kedvenc szerzőre vonatkozó válaszok megoszlását a III/2. táblázatban foglaltuk össze.

A kedvelt szerzők száma	Nyíregyházi középiskolások (44 fő)	Tiszavasvári középiskolások (36 fő)
Nincs kedvenc szerzője	14 fő (31,81%)	22 fő (61,11%)
Egy kedvenc szerzőt említ	16 fő (36,36%)	9 fő (25%)
Két kedvenc szerzőt említ	9 fő (20,45%)	3 fő (8,33%)
Kettőnél több kedvenc szerzőt említ	4 fő (9%)	2 fő (5,55%)
Értékelhetetlen választ ad	1 fő (2,27%)	–

### III/2. táblázat: A kedvelt szerzők száma a vizsgált középiskolások körében

A nyíregyházi mintában 46 konkrét említést számoltunk össze, ezekben az említésekben 27 hazai és külföldi szerző neve fordult elő. A tiszavasvári mintában jóval kevesebb volt a konkrét említések száma (csupán 21), ezek pedig összesen 18 szerző nevét tartalmazták. A nyíregyházi diákok közül J. K. Rowlingot nevezték meg a legtöbben kedvenc

szerzőként (5 fő), öt követte Tolkien és Lakatos Levente (4-4 fő), a képzeletbeli dobogó harmadik helyére Leiner Laura (3 fő) került. A tiszavasvári mintában mindössze 3 szerző kapott 2-2 említést: J. K. Rowling, Cassandra Clare és Leiner Laura.

Mint látható, a gyerekek által említett írók között elsöprő többségben külföldi szerzők, lektűrírók vannak. A nyíregyházi csoportban több női lektűrírót is felsoroltak, a most divatos triviális nőregények szerzőit. Ez az a generáció, amely még a Harry Potter sikerével valamelyest olvasásra fogható volt, az utánuk jövők esetében már nem vonzó annyira a Rowling-féle regényfolyam. Leiner Laurát lehetne a „magyar Rowling” epitheton ornanszsal illetni, ő a Szent Johanna Gimi című ifjúságiregény-sorozat szerzője. Ez a fordulatos naplóregény-sorozat egy elképzelt budai francia tagozatos gimnázium 9-12. osztályainak mindennapjait mutatja be.

A kedvenc szerző szempontját tekintve szignifikáns különbséget állapíthatunk meg a két minta között. A nyíregyháziak összehasonlíthatatlanul tájékozottabbak. Míg a nyíregyháziak körében csak a tanulók alig 1/3-ának nincs kedvenc szerzője, ez az állítás a tiszavasváriak majdnem 2/3-ára igaz. Az egy kedvenc, két kedvenc és kettőnél több kedvenc szerző említésének aránya is magasabb a nyíregyháziak esetében. Az persze elgondolkodtató, hogy az említett könyvek nagy része lektűr, bestseller, nem igazán értékes irodalom. A klasszikus ponyvairodalomból is megemlítettek néhány nevet: így pl. Robert Merle, Rejtő Jenő, Nemere István nevét. A blogkönyvszerző Oravecz Nóra és a giccses szerelmes történetek írója, Danielle Steel is szerepel a listán. E válaszok kapcsán elgondolkodtunk azon, hogy el lehet-e fogadni azoknak az irodalomtanároknak a vélekedését, akik azt vallják: mindegy, mit olvas a serdülő, csak vegyen végre könyvet a kezébe. Karácsony Sándor, a nagy nevelő, ezzel szemben azt hirdette, hogy irodalom-szeretetre csak értékes irodalommal lehet nevelni, a ponyva nem emeli meg az olvasó lelkét. A diákok a könnyebben értelmezhető, gyorsan befogadható szövegeket részesítik előnyben, de az így nyert élmény olyan lesz, mint a gyorséttermekben felszolgált étel: nem ad egyedi, különleges ízelményt, hamar felejthető.

Kérdőívünk tizennegyedik kérdése a családi könyvállományra vonatkozott. Nagy Attila olvasáskutató megállapításából indultunk ki e kérdés szerepeltetésekor, mi is úgy véljük, hogy csak olvasó szülők mellett nőnek fel olvasó gyermekek, a családi minta hatása ebben az esetben is meghatározó. Ezért volt fontos számunkra, hogy megtudjuk, gyűjtik-e a könyveket a vizsgált mintákba tartozó diákok szülei. A könyvállomány nagyságából egyenesen következtethettünk a gyűjtői mentalitásra vagy annak hiányára. A nem olvasó gyermekek bibliofóbiájának a hátterében mindig felfedezhető a

könyvszegény környezet. A családi könyvtárral kapcsolatos kérdésre adott válaszok megoszlását a III/3. táblázatban mutatjuk be.

A szülői könyvtár nagysága	Nyíregyházi középiskolások (44 fő)	Tiszavasvári középiskolások (36 fő)
1 és 50 közötti számú kötetből álló könyvtár	17 fő (38,6%)	13 fő (36,1%)
51 és 200 közötti számú kötetből álló könyvtár	16 fő (36,3%)	14 fő (38,8%)
201 és 500 közötti számú kötetből álló könyvtár	7 fő (15,9%)	6 fő (16,6%)
501 és 1000 közötti számú kötetből álló könyvtár	1 fő (2,2%)	2 fő (5,5%)
1000 feletti számú kötetből álló szülői könyvtár	3 fő (6,8%)	1 fő (2,7%)

III/3. táblázat: A vizsgált középiskolások szülei által összegyűjtött könyvtár nagysága

A két mintából kapott válaszok aránya ennél a kérdésnél kísértetiesen hasonló, majdnem egyező eredményeket kaptunk. Szinte nincs is eltérés a két vizsgált diákpopoláció között ebben a tekintetben. Nagyrészt könyvszegény környezetben nőtték fel ezek a gyermekek.

Elgondolkodtató és megdöbbentő, milyen kevés könyvvel rendelkeznek a vizsgálati mintába bekerült gyerekek szülei. Nagyon kicsinek tartjuk az 50 könyvből (vagy annál kevesebb számú könyvből) álló szülői könyvtárat, mindössze egyetlen kisebb polcon elfér ennyi könyv, de még a 200 darabból álló szülői könyvtár is igen szerény. A legfiatalabb válaszadóink is 16 évesek voltak, tehát a szüleik már legalább 17-18 éve házasok, azóta lett volna lehetőségük az otthoni könyvtáruk kiépítésére. Ennyi év alatt mindössze ennyi könyvet szereztek maguknak? Joggal csodálkozunk azon, hogy ezek a szülők – bár még a könyves kultúrában szocializálódtak – nem áldoznak könyvekre. Még ha tudjuk is azt, hogy a rendszerváltás után felment a könyvek ára, a könyvszegény környezet nem anyagi kérdés. Ráadásul a gyerekek között nincs mélyszegénységből érkező tanuló. Legnagyobb részét átlagos jövedelmi helyzetű szülők gyermekei szerepelnek mindkét mintában. A könyvszegény környezet viszont determinálja a gyermekek könyvekhez, könyves kultúrához való gyenge kötődését.

Mivel 16-18 éves korra már összegyűjthet egy saját kis könyvtárat minden gyermek, kíváncsiak voltunk a diákok saját könyvtárára is. A kérdőívünk tizenötödik kérdésével ezt mértük fel. A kapott válaszokból világossá vált számunkra, hogy mind a kisvárosi, mind a nagyvárosi középiskolások életében periférikus helyre szorult az



otthoni könyvolvasás, maga a könyv mint médium nem bír értékkel számukra, nem gyűjtik a könyveket, ahogy már a szüleik többsége sem. Az, hogy mindkét mintában megközelítőleg a gyerekek 60%-ának mindössze 20 (vagy annál kevesebb!) könyve van, azt is mutatja, hogy a szülők nem vásárolnak könyveket a gyermekeiknek sem, a családi ünnepeken nem jellemző ajándéktárgy a könyv. Ezek a gyerekek ugyan még csak zsebpénzt kapnak legfeljebb a szüleiktől, így természetes, hogy ha akarnának, akkor sem tudnának maguknak drága könyveket vásárolni, de úgy néz ki, nincs is ilyen igényük. A szülői minta sajnos beépült az utódok értékrendszerébe: a könyvszegény környezetben olyan gyermekek nőttek fel, akik „jól megvannak” könyvek nélkül is. Még az 50 könyv sem jelent igazán elfogadható számú könyvállományt ennyi idős korra, de ezzel a mennyiséggel (vagy ettől némileg kevesebbrel) is csak a tanulók 1/3-a rendelkezik. Igazán reális, elvárható mennyiséget az 51 és 100 közötti számú könyvállomány jelentene, ennyit azonban csak a vizsgált minta jelentéktelen töredéke tudott összegyűjteni. Az az egyetlen tiszavasvári tanuló, akinek 200 feletti számú könyvből áll az otthoni könyvgyűjteménye, azoknak a szülőknek a gyermeke, akiknek 1000 feletti számú könyvből áll a házi könyvtáruk.

Ezek után az eredmények után talán nem is kellett volna meglepődnünk a kérdőív tizenhetedik kérdésére adott válaszokon, hiszen a korábbi válaszokból szinte egyenesen következnek az utolsó előttiként ismertetett válaszcsoport tanulságai. Arra voltunk kíváncsiak, hogy milyen gyakorisággal látogatják a két középiskola megkérdezett diákjai a könyves kultúra értékeit leghívebben reprezentáló intézményt, a lakóhelyükön vagy az iskolájuk székhelyén elérhető könyvtárat. A III/4. táblázatban található adatok a könyvtáros szakma és leginkább az iskolai könyvtáros tanárok számára is elgondolkodtatóak, és még újabb, még ötletesebb olvasócsalogató stratégiák kidolgozására ösztönöznek.

A könyvtárlátogatás intenzitása	Nyíregyházi középiskolások (44 fő)	Tiszavasvári középiskolások (36 fő)
Heti rendszerességgel látogatja a könyvtárt	2 fő (4,5%)	2 fő (5,5%)
Havi rendszerességgel látogatja a könyvtárt	6 fő (13,63%)	3 fő (8,33%)
Évente egyszer-kétszer keresi fel a könyvtárt	11 fő (25%)	10 fő (27,77%)
Nem jár könyvtárba	25 fő (56,81%)	21 fő (58,33%)

#### III/4. táblázat: A könyvtárlátogatás gyakorisága a vizsgált középiskolások körében

Nem kétséges, az a tévhit, hogy az interneten keresztül minden információ megszerzhető, maximálisan elterjedt ebben a korosztályban, a nyomtatott információhordozók szerepét nem értékelik sokra, nem mennek utána az ilyen formában tárolt információknak.



A két mintában megkérdezett tanulók több mint 55%-a nem veszi igénybe a könyvtári szolgáltatásokat. A két minta  $\frac{1}{4}$ -e mindössze évente egyszer-kétszer keresi fel a könyvtárt, havi rendszerességgel csupán a nyíregyházi tanulók megközelítőleg 14%-a és a tiszavasváriak alig több mint 8%-a használja a könyvtárak állományát. Hetente mindössze a két minta 5-5%-a látogatja a könyvtárt, bár az egyik heti könyvtárlátogatónak minősülő tiszavasvári adatközlő zárójelben, őszintén azt is odaírta a válasza mellé, hogy az „internet miatt” jár ilyen gyakorisággal a könyvtárba. Egyébként már csak azért is nehezen fogadható el ez az alacsony fokú érdeklődés a könyvtárak állománya iránt, mert egy másik kérdésre kapott válaszokból kiderül, hogy a felmérésbe bevont tanulók otthoni könyvállománya szánalmasan szegényes.

Utolsóként a kérdőívünk tizennyolcadik kérdésére adott válaszokat ismertetjük. Ez a kérdés arra vonatkozott, hogyan látják a mai középiskolások a hagyományos olvasás jövőjét. Négy válaszlehetőséget adtunk meg: az első egy pesszimista jövőképet vázolt fel (az olvasás mint szabadidős tevékenység eltűnik, kikopik az emberi kultúrából); a második szerint nem fog ugyan teljesen eltűnni, de várhatóan csak az idősebb generációk szabadidő-eltöltésében lesz szerepe; a harmadik válasz funkciómegoszlást vizionál (könyv alakban olvasni csak szórakoztató műveket fognak, az ismeretszerzést elektronikus információhordozók segítségével oldják meg); a negyedik pedig semmilyen jövőkép felvilantására nem vállalkozik, ezt a válaszlehetőséget azok számára kínáltuk fel, akik nem gondolkodtak az olvasás jövőjén, s nem is kívánnak jóslásokba bocsátkozni.

Erre a gondolkodást, töprengést igénylő kérdésre is pontosan olyan válaszok születtek, amelyek híven tükrözik a vizsgált generáció hagyományos olvasással kapcsolatos attitűdjét: mivel nincs erős érzelmi kötődésük a könyves kultúrához, nem rendíti meg őket a megjósolt összeomlás vagy jelentőségvesztés. Mindkét mintára egyformán igaz, hogy a diákok  $\frac{1}{4}$ -e nem gondolkodott ezen a problémán, és nem is foglalkozott vele a mi kedvünkért sem. Ugyancsak mindkét mintára igaz, hogy mindössze a diákok  $\frac{1}{10}$ -e vizionálja a könyvkiadás és a könyvolvasás teljes elsorvadását, megszűnését a távolabbi jövőben. A nyíregyházi diákok megközelítőleg 40%-a és a tiszavasváriak fele úgy látja, a könyvolvasás évtizedek múlva generációs jellemzővé válik majd: csak az idősebbekre lesz jellemző. Ez is igen szomorú perspektíva, mert ugyancsak az olvasás fokozatos elsorvadását feltételezik azok, akik ezt a válaszlehetőséget választották, csupán a folyamat idejét ítélik meg másként: ők lassabb, hosszabb folyamatnak látják az olvasás muzealizálódását.

Abban, hogy a könyvolvasás legalább mint a kikapcsolódás egyik lehetséges formája megmarad, a nyíregyházi diákok  $\frac{1}{4}$ -e hisz, a tiszavasvári diákok szkeptikusabbak, az ő körükben csak a megkérdezettek alig több mint  $\frac{1}{10}$ -e véli úgy, hogy a könyvolvasásnak

legalább ilyen leszűkített formában mégiscsak lenne jövője. Mivel a nyíregyházi diákok többet olvasnak (több közöttük a rendszeres és intenzíven olvasó tanuló), nem csoda, hogy többen el tudják képzelni közülük a könyvolvasás mint kikapcsolódást szolgáló szabadidős tevékenység továbbélését, megmaradását.

Azt nem állítjuk, hogy vizsgálatunk eredményeiből messzemenő következtetéseket fogalmazhatunk meg a hazai középiskolások könyves kultúrával kapcsolatos nézeteiről és olvasói attitűdjeiről. Egy olyan mikrokutatásnak, mint amelyet mi is végeztünk, nem lehetnek ilyen céljai. Arra viszont felhasználható az eredményeink alapján kirajzolódó kép, hogy vizsgálatunk tanulságai alapján az osztatlan tanárképzés tartalmainak bővítésére helyi szinten javaslatokat tegyünk. Úgy véljük, a pedagógusoknak fel kell ismerniük, hogy a feladatkörük egy új elemmel bővült az elmúlt évek során, munkájuk része lett a könyves kultúra világa iránti kíváncsiság felkeltése, vonzóvá és versenyképessé kell varázsolniuk a diákjaik előtt a nyomtatott szövegekre épülő kultúrát, hogy a gyerekek visszatáljanak a hagyományos olvasáshoz. A könyvtáros szakma már egy jó negyedszázada tisztában van azzal, hogy folyamatosan új ötleteket kell kitalálniuk a könyves kultúra eladhatóvá tétele érdekében. Ezt a szerepet így mutatja be Budavári Klára – a mesék világának képeit kölcsönvéve: „Szegény könyvtáros egyre reményvesztettebben áll, hogy a jól megutáltatott Betűk Birodalmába hány sárkány és mesebeli lény lekasabolása után juttathatja be a gyerekeket. »Csábítás«: mi gyerekkönyvtárosok, vérmérsékletünk, érdeklődési körünk, kreativitásunk segítségével nekiindulunk a veszélyes útnak. Sárkányok helyett álruhába öltözött technikai eszközökkel találkozunk a várkapuban. Miután elég okosak vagyunk már ahhoz, hogy felfedtük kilétüket, jobb stratégiának tartjuk, ha szövetségre lépünk velük, és nem legyőzzük, hanem segítségül hívjuk őket.” (Budavári, 2006, pp. 81.)

Ugyanez a „csábítási” feladat vár a pedagógusokra is. A könyvtárakba nem jut el minden gyermek, iskolába járni viszont kötelező, így a pedagógusok kulcsszereplővé válhatnak a könyves kultúrában való otthonosság megteremtésében. Ehhez elsősorban a tanárképzésben volna szükség sürgős reformokra. Minden tanári szakon (nem csupán a magyar nyelv és irodalom leendő pedagógusainak képzésében) meg kellene jelenniük olvasáspszichológiai, olvasáspedagógiai kurzusoknak, könyvtárhasználati, könyvtárpedagógiai gyakorlatoknak. Nem az lenne a céljuk az ilyen ismeretekkel felvértezett pedagógusoknak, hogy a történelem kerekét visszafordítva felvegyék a harcot a digitális kultúrában kifejlődött olvasási stratégiákkal. Ahogy Budavári Klára a gyermekkönyvtárosok lelkére kötötte, ugyanúgy mi is felhívánánk a pedagógusok figyelmét arra, hogy a két kultúra viszonyát ideális esetben a komplementaritás jellemzi. Meg kell viszont tanítani a pedagógushallgatóknak mindent, ami az olvasási képesség fejlesztésével összefügg.

Teljesen egyetértünk Orbán Györggyel, aki a következőképpen emeli ki egy írásában a fiatal nemzedék olvasási képességének jelentőségét a könyves kultúra jövőjét illetően: „Azt állítom, hogy a könyv – a nyomtatott könyv – sorsát döntően a fiatal generációk olvasási képességének alakulása határozza meg. Ez az a képesség, amelyre a könyvkultúra épül. Az olvasás mint technikai képesség elengedhetetlen feltétele annak, hogy az írott/nyomtatott szöveg használható, működő eszköz legyen. [...] A »túl hosszú«, a »túl nehéz« meg az »unalmas« is jórészt az olvasási képesség hiányát takarja.” (Orbán, 1998, pp. 68.) Arra is figyelmeztetnénk a jövő pedagógusait, hogy a diákok leginkább az alkotás által válhatnak egy-egy kulturális jelenség kedvelőivé: a színházat azok fogják megszeretni, akik gyakran találkoznak drámás elemekkel a tanítási órákon, így átélhetik a más bőrébe bújás semmivel sem helyettesíthető élményét. A könyveket pedig azok fogják megszeretni, akikkel a tanáraik „könyveket készíttetnek”, történeteket, alternatív regényfolytatásokat és novellabefejezéseket íratnak, s ezeket kinyomtatva és bekötve egy-egy tanév végén összeállítható a diák tízhónapos írói tevékenységének eredménye: egy könyv. Számos ötletet meg lehetne még említeni, de ezek felsorolásától itt eltekintünk. Írásunk célja a helyzetértékelés és a diagnózis alapján javasolható beavatkozás felvázolása volt. Ennél többre most nem vállalkozhatunk.

Tanulmányunk zárógondolatát a fentebb már idézett Orbán-cikk egyik bekezdéséből választottuk ki, úgy érezzük, ebben a szerző kiválóan megragadta a könyves kultúrát fenyegető veszélyek legsötétebbikét. A következőt állapítja meg a hagyományos olvasás elkötelezett híve: „A könyv és a könyv kultúrájának igazi ellensége a társadalmilag elterjedt és legalizált nem olvasás. [...] Senki sem hiheti, hogy a számítógép arra való, hogy pótolja az olvasást. Az lenne a jövő, hogy aki nem tud olvasni, az nézzen képeket: monitoron Biblia pauperum? Nem kéne a »múltat végképp eltörölni«, hisz nem vagyunk »semmik«, bár »minden« se leszünk.” (Orbán, 1998, pp. 70.)

### Irodalom

- Ambrus A. J. (2010). A Gutenberg- és a Neumann-galaxis: Könyvek és könyvtárak, könyvtárosok és olvasók a harmadik évezredben. Szakdolgozat. Kézirat. Letöltve: 2017. 04. 20-án: <http://mek.oszk.hu/08500/08595/08595.pdf>
- Benczik V. (1999). Házi olvasmányok és olvasóvá nevelés az általános iskola 2-6. osztályában. In Bollókné Panyik I. (szerk.), *Gyermek – nevelés – pedagógusképzés* (109-138). Budapest: Trezor Kiadó.

- Budavári K. (2006). A csábítás trükkjei. In Fenyő D. Gy. (szerk.), *Kiből lesz az olvasó?* (77-89). Budapest: Animus Kiadó.
- Gereben F. (2014). Az olvasás jelene és jövője. Mélyinterjúk tanúvallomásai. *Kapocs*, 13(4), 37-54.
- Gereben F. (2012). Hagyományos és/vagy digitális olvasás? Egy interjú vizsgálat eredményeiből. *Könyvtári Figyelő*, 58(3), 503-523.
- Koltay T. (2016). Néhány adalék a digitális olvasás témaköréhez. *Könyv és Nevelés* 18(3), 7-15.
- Nagy A. (2003). *Háttal a jövőnek? Középiskolások olvasás- és művelődésszociológiai vizsgálata*. Budapest: Országos Széchényi Könyvtár – Gondolat Kiadó.
- Orbán Gy. (1998). Az olvasásról. *Iskolakultúra*, 8(6-7), 68-70.
- Petry A. (2012). „Olvasni vagy nem olvasni: az itt a kérdés.” Diagnózis és jövőkép az olvasásról a 21. század elején. *Irodalomismeret* 23(4), 174-182.
- Szávai I. (2010). Ami a nagykönyvben írva van. Olvasás, olvasók, olvasatok... és olvasnivalók! *Fordulópont* 12(1), 91-97.
- Tószegi Zs. (2009). Az olvasás trónfosztása? Adalékok a könyvből, illetve a képernyőről való olvasás kérdéséhez. *Könyv és Nevelés* 11(4), 26-38.
- Z. Karvalics L. (2001). A netnemzedék vizsgálatának szemléleti alapjai. *Új Pedagógiai Szemle* 51(7-8), 46-51.